

図画工作科における素材・対象との対話とイメージ形成との関係

—— 造形遊びと立体造形を連動させた題材開発と実践 ——

教育学部特任教授 波多野 達 二

抄 録

近年、子ども達をとりまく遊びの環境が大きく変わった。コンピューターゲームに代表されるような規格化された遊びが子ども達を取り巻き、素材・対象と対話し、心ゆくまで遊ぶという経験が極端に少なくなった。筆者は、修士論文において、素材・対象と対話する経験の少ない子は、その素材・対象に関する制作において、イメージ形成に困難を感じる傾向があることを確認している。(筆者 2010) 本研究では、素材・対象と対話することを、造形遊びを通して行おうと考えた。造形遊びが、材料に進んでかかわることにより、特に発想・構想の能力が培われる内容領域だからである。授業では、まず「表現(1) 造形遊び」を実施し、その後、造形遊びで扱ったと同じ素材で、「表現(2) 立体に表す活動」を実施し、造形遊びと立体造形を連動させることによる子ども達のイメージ形成のありようについて調査した。その結果、グループで行った造形遊びの様々な行為が、子どもの立体造形のイメージ形成を促進する傾向があることが明らかになった。

Key Words：図画工作、素材・対象、イメージ、共通事項、造形遊び

1. 研究の背景と目的

(1) イメージについて

平成20年に改訂された小学校学習指導要領 図画工作編に「共通事項」が新しく加わった。「共通事項」は、表現及び鑑賞の活動の中で、共通に働いている資質や能力であり、児童の活動を具体的にとらえ、造形的な創造活動の基礎的な能力を育てるための視点として新たに加わった事項である。

その「共通事項」の中のキーワードが、「イメージ」である。新学習指導要領では、「共通事項」について、次のように解説し、イメージをもつ

ことの重要性を強調している。

「児童は、材料に触れて形の感じや質感をとらえたり、材料を見つめながら色の変化に気付いたりするなど、直感的に対象の特徴をとらえている。同時に対象や自分の行為などに対して自分なりのイメージをもっている。そしてこれらを基に発想や構想、創造的な技能、鑑賞などの能力を働かせて、具体的な活動を行っている。このような、形や色などの特徴をとらえたり、イメージをもったりする能力は、表現及び鑑賞の活動の基になるとともに、対象からの情報を的確にとらえ、それを主体的に判断するコミュニケーション能力の基盤となるものであり、この内容を「共通事項」とした。」(小学校学習

指導要領解説、2008a)

また、子ども達のイメージについては、次のように規定している。

「自分のイメージとは、児童が心のなかにつくりだす像や全体的な感じ、または、心に思い浮かべる情景や姿などのことである。」

(小学校学習指導要領解説、2008 b)

学習指導要領ではイメージをもつ能力を表現及び鑑賞の活動の基になると捉え重要視しているが、子どもたちのイメージ形成の現状はどうか。題材を提示してすぐに作品イメージが湧き、生き生きと制作に取り掛かる子もいる反面、作品イメージが湧かず、なかなか手が動かず、悩み苦しんでいる子がいるのも事実である。

蓮尾は、イメージ形成過程の分析の研究で、木版画の授業を行い、学習者自身にアンケートを実施し、各制作段階で、造形思考がどのように関わったかを調査している。

その結果、「子どもは、イメージ形成の大勢を占める下絵の発想段階（第一次形成）で最も苦慮していること、彫る（第二次形成）と刷る（第三次形成）段階においては、比較的スムーズに学習が進んだこと、などが明らかにされた。これは、教師が第一次イメージ形成に機能していないこと、図工の授業は描き方や工作法（第二次・第三次形成）にウエイトが傾きやすいことを物語っている。」としている。(蓮尾、1999 a)

自分なりのイメージをもって作品を制作することを学習指導要領では重要視しているが、自分なりのイメージを持たせて子ども達に表現させることは、難しい問題と言わざるを得ない。

(2) 素材・対象との対話について

子ども達が、それぞれのイメージをのびのびと豊かに表現している図工学習の映像がある。

戦後間もなく撮影された羽仁進監督のドキュメンタリー映画「絵を描く子どもたち」(羽仁

進 1956年)の粘土学習の映像である。

まず、子ども達は、使い古された土粘土の塊を、大きな板にのせ、足洗い場に持っていく。そして、その土粘土に水をかけ、先生も子どもも一緒になって足で踏みつけ、土粘土をちょうどよい粘りが出るように養生している。ちょうどよい軟らかさになると、子どもたちは粘土板を持って先生のまわりに群がり、先生は、その粘土板に2～3キロもあろうかと思われる土粘土の塊をドンと置いてやる。子どもたちは、校舎の外で制作する場所を探し、喜々として粘土造形を楽しんでいる。服が汚れることなどおこまいなしに、おでこに泥をつけ、粘土と格闘している。

ある子は、石炭置き場の塀の上で、長い蛇を作り、ある子は、地面に座り込んでお化けを作っている。どの作品もいわゆる造形的にうまい作品ではないのかもしれない。しかし、どの活動、作品も粘土という素材と向き合い、つくりだす喜びが溢れ、その子らしい作品になっているように思えてならない。その子、その子の心に思い浮かべた像や情景（イメージ）が、粘土という素材を通して、そのままストレートに表現されているように思うのである。

では、何が、彼らの作品をつくりだす喜びに溢れ、イメージ豊かな作品にしているのだろう。

筆者は、その大きな要素を、この子達が、使い古された土粘土に水を加えて練り、もう一度使える土粘土に変え、素材・対象と対話し、真っ向から向き合っている点なのではないかと考える。

昨今の図工の時間では、教材屋さんが届けてくれた小綺麗な袋に入った粘土を教室で子どもたちに与え、すぐに作品を作らせることが一般的だが、この子達は、粘土と対話し向き合うことで、作品イメージをたくましく作り上げているのではないかと考えるのである。

松尾は、「イメージは、素材に触れる等の実

体験を加えるごとに大きく変貌するものであり、形、素材、道具、手の四者協調による動的な活動の中で形成され続ける」とし、素材に触れる実体験とイメージの関係について次のように述べている。

「(前略)しかし、石についての私のイメージは、ある実体験を境に大きく変貌する。その境とは、鎚と鑿を持って石を割った体験や、金属を溶かし、叩いて変形させた体験等である。これらの実体験の前後では、明らかに石に対するイメージの様相が違うのである。(中略)石を割ったり、金属を変形させたりする以前、私は一般的な概念を得ていたし、以後においてもそのような概念は保持している。しかし、イメージは、実体験を加えるごとに大きく変貌するものである。」(松尾、2007)

松尾の例のように、素材・対象と対話する(素材に向き合う)実体験を経ることで、自分なりの自分らしいイメージが湧いてくることが考えられる。

本稿では、素材・対象と対話する(向き合う)実体験を授業過程に導入することで、児童のイメージ形成が促進されるのではないかという仮説のもと、研究を進めることとする。

(3) イメージ形成過程について

子ども達の作品イメージ形成のプロセスに注目したい。子ども達のイメージ形成は、どのようなにされるのだろうか。

図画工作のイメージの形成過程に言及した代表的な論文としては、蓮尾 力の「イメージ形成のための授業研究」と、幸 秀樹の「授業プログラム作成のための児童の視覚イメージ力に関する研究(1)」が挙げられる。

蓮尾は、子どものイメージ形成タイプとして、知覚タイプ、視覚タイプ、操作タイプに分け、それぞれのイメージ形成タイプの特徴について論じている。(蓮尾 1999 b)

幸は、蓮尾の研究を参考にしながら、視覚イメージ力(視覚心象による思考力)という概念を提案しイメージの形成過程について論じている。(幸 2006)

蓮尾のイメージ形成についての論文は、児童の作品の分析も交えた具体的なものであり、この内容について、さらに詳しく見ていきたい。

蓮尾は、子どもが描いたり作ったりするとき、イメージの成り立ちにおいて質的に異なる3つのタイプがあるとしている。

知覚タイプは、「思いや考えの心象を操作するタイプ」で、過去に体験したこと・遭遇したこと・見たことを知覚イメージとして貯蔵し、想像のテーマによってインプットされているイメージ資源からチャンネルを選択し、より適切なイメージを表出するとしている。

視覚タイプは、「見えるものを視覚の意識性によって感受するタイプ」で、見えるものを見えたとおりに描いたものを驚きと憧れを抱いて受け入れるとしている。

操作タイプは、「契機となるものを出会いや見立てによって操作するタイプ」で、知覚や視覚によるイメージの操作ではなく、表現者にとって他者の存在である物や条件を作用するとしている。

筆者が、本稿の研究でスポットを当てているのは、この操作タイプのイメージ形成である。

蓮尾は、操作タイプの場合は、操作をする中で偶然的に遭遇する”イメージ素材“が重要であるとして、次の5つの操作要素を挙げている。

- (1) 物性・自然性・物の痕跡などのイメージ素材
 - ・各種モダンテクニック
 - ・染み、ぼかし、流し込み・・・
 - ・人や物による運動の軌跡や痕跡など
 - ・流木や自然材、使い捨てられた板切れなど
- (2) 一定の造形要素や効果をもたらす技法とプロセス

- (3) 寓意的な創造の設定、空想的な仮説や条件
- (4) 特殊な仕掛けや幾何学的な条件
- (5) その他の非具象形、身辺材、自然現象など
そして、次のような解説を加えている。

もともとこれらの多くは、図工の苦手な子や意欲のそがれている子のために、救済措置や導入手段として登場し、その成果を収めてきた。児童が好む出会の造形や見立の意識と共に、造形要素の学習や「美の発見」を誘発する可能性を秘めている点で、今後一層の期待が高まるのである。(蓮尾1999c)

本稿のテーマである、「素材・対象との対話」を筆者は、素材・対象を操作することで実現していこうと考えている。素材・対象を操作することで、子ども達の作品イメージはどのように形成されるかを追究していきたい。

(4) 造形遊びにおける素材・対象との対話

素材・対象と対話すること(操作すること)において筆者が注目しているのは、表現(1)造形あそびである。造形遊びが、材料に進んでかわることにより、特に発想・構想の能力が培われる内容領域だからである。筆者は、次の3点において、造形あそびが、素材・対象との対話として最適だと考えている。

- (1) 材料を基にした活動になっている。

造形遊びは、土や砂、粘土や木切れ、紙、絵の具など、子ども達に身近な素材で遊ばせることを目標にしているが、子どもと素材・対象との対話が期待できる。

- (2) ゴールフリーの活動になっている。

造形遊びは、主題や内容があらかじめ決められたものではなく、素材・対象と出合い自分で目的を見つけ発展させていくところに特徴があるが、ゴールが決められていない分、自由なイメージの広がりを期待できる。

- (3) グループ活動の形をとりやすい。

造形遊びでは、グループで活動することが多いが、グループでの活動の中で、自然と発想の交流や意見の交換がなされ、イメージの広がりが期待できる。

以上3点から、子ども達が素材・対象と対話するためのステップとして造形遊びを授業の流れの中に組み込むこととした。その後、造形遊びで扱った同じ素材・対象で立体の造形につなげていこうと考えている。

造形遊びを経ることで、子ども達は、自然と操作タイプのイメージ形成をしていくことが考えられる。操作タイプの注目すべき点は、イメージと素材・対象のすりあわせを常にしながらイメージ形成をしていく点である。「こんな形にしてみたいな。」とイメージを描いたとしても、その素材では、制作不可能ということも在りうる。また、「この材料なら、こんなイメージの作品ができるかもしれない。」と夢物語で終わらない現実的なイメージが湧いてくることが考えられる。

このように操作タイプのイメージ形成を進めていくと、イメージと素材・対象の距離はだんだん狭まり自分なりのイメージから表現へと繋がっていくのではないかと考えている。

イメージと表現(1)造形遊びと、表現(2)絵や立体・工作に表すの関係に関する先行研究としては、阿部宏行「イメージ創出の系とイメージ構築の系から考える指導の一考察」が挙げられる。(阿部2007)

阿部は、表現(1)造形遊びをイメージを創出する機能や役割をもつ造形あそび、表現(2)絵や立体・工作に表すイメージを構築する機能や役割をもつ絵や工作(つくりたいものをつくる)と捉え、実践をしている。実践の内容としては、4年生でイメージ創出の系の実践として、石膏と枝を使った造形遊びをさせている。一人一人土に穴を掘らせ、そこに枝を差し込み石膏で固めるというものである。その後、イメー

ジ構築の系の実践として、その石膏を掘り出して、その石膏や枝に紐を巻いたり、綿をつけたりして自分なりのデコレーションをしていくというものである。

阿部実践と本実践の共通点は、表現（１）の造形遊びと表現（２）の絵・立体・工作に表すを連動させているところにあるが、その違いは、表現（１）と表現（２）の間に区切りを入れるか、入れないかというところにある。

阿部実践では、表現（１）と表現（２）の間に区切りを設けず、表現（１）で制作した石膏と枝の造形物をそのまま用い、表現（２）でその造形物に自分なりのデコレーションをさせている。

本実践では、表現（１）と表現（２）の間に明確な区切りを設け、それぞれを独立させている。表現（１）の造形遊びは、素材・対象と対話するということだけが目的で、出来上がった作品を次の表現（２）に繋ごうとは考えていない。表現（２）の立体に表すも、素材こそ同一ではあるが、作品そのものは、新たに作り始める作品となる。

また、阿部実践では、表現（１）表現（２）とも個人での制作になるが、本実践は、表現（１）の造形遊びは、グループでの制作、表現（２）の立体に表す活動は、個人での制作にしており、表現（１）の造形あそびでの子ども達同士のイメージの交流にも大きな期待を寄せている。

表現（１）の造形遊びで、素材・対象と十分に対話させ、イメージ資源を潤沢にし、表現（２）で自分なりのイメージで制作させたいというのが本実践の道筋である。

2. 研究の方法

京都教育大学附属桃山小学校5年生2クラスをA群のクラス、B群のクラスに分け、A群は、造形遊びの後立体造形を行い、B群は、造形遊

びは行わず、いきなり立体造形を行う。

A群のクラスは、筆者（図工専科）が担当しており、B群のクラスは、S先生（担任の先生）が担当している。A群、B群の授業については、授業構造以外は、できるだけ条件をそろえるように配慮した。授業時数は、A群、B群とも6時間扱いとし、材料、道具、制作の条件、教師の投げかけなどもできるだけ同じになるように協力してもらっている。授業の流れは、以下のようである。

A群の授業は、2部構成になっている。1部では、表現（１）造形遊びをさせ、素材・対象と対話をさせる。2部では、表現（２）の立体に表す活動をさせる。

B群の授業は、素材・対象と出合わせ、そのまま制作に入る1部構成になっている

A群の授業では、表現（１）造形遊びと表現（２）立体に表す活動を連動させるため、またイメージが広がりやすいように、題材設定に2つの視点を盛り込んだ。

<1> 表現（１）と表現（２）で扱う素材を同一のものにする。

<2> 様々なイメージが生まれてくるように子ども達にとって自由度の高い題材にする。

このような点を考慮しながら、次のような題材を設定することとした。

表現（１）造形遊び

「むすんで つないで つるして」

～紙バンドを使った造形遊び～

表現（２）立体に表す

「線を集めてタペストリー」

～紙バンドを主材料にしながら壁掛けを作る～

イメージに関する調査については、基本的には、制作に入る前のアンケートや、イメージスケッチ、制作終了後の作品などから読み取っていかうと考えている。

A群の授業構造を図示すると次のようになる。

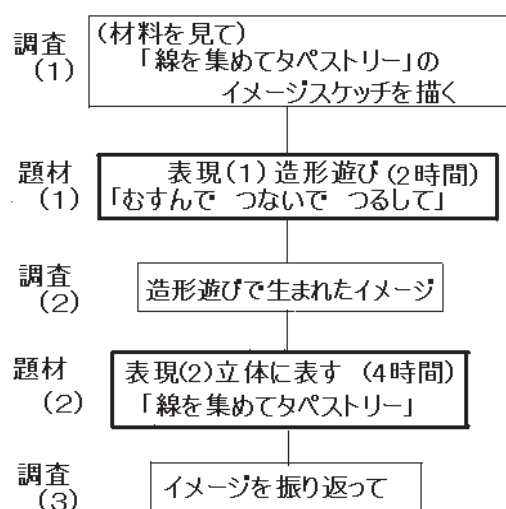


図1 A群授業の流れ

各過程について、説明を加える。

まず、調査(1)で、本単元で扱う素材(材料)である紙バンドと、題材(2)の作品テーマである「タペストリー(壁掛け)」を子ども達に提示している。

「この紙バンドでタペストリーを作ってもらいますが、皆さんはどんなタペストリー(壁掛け)を作りたいですか。イメージスケッチを描いてみましょう。」とイメージスケッチを描かせている。

視覚的なイメージ形成に限定するため、材料の紙バンドは、見るだけにし、その後、すぐにイメージスケッチを描かせている。

次に、題材(1)では、素材・対象と対話させるために、紙バンドを「むすんだり、つないだり、つるしたり」しながら造形遊びをさせている。紙バンドを主材料にしながら、教室にあるものは利用してもかまわないという条件で、班毎に相談したり、協力したりしながら90分

間(2時間分)造形遊びを楽しんだ。これは、造形遊びの本質にもかかわることだが、「～を作りましょう」というゴールは示していない。この紙バンドを使って、むすんだり、つないだり、つるしたりしながら自由に遊んでごらんといい設定で遊ばせている。紙バンドを操作しながら、素材・対象と十分な対話ができるのではないかと考えている。

最後に、各班の作品を鑑賞した。

造形遊びの様子は以下のようなものである。



図2 造形遊びの様子 筆者撮影

次に調査(2)で造形遊びで生まれたイメージのまとめをしている。造形遊びの中で、「どんな行為が楽しかったか。」「自分たちの作品のどこが気に入っているか。」を書かせ、イメージの広がりについて調査する。

次に題材(2)として、表現(2)立体に表す「線を集めてタペストリー」の制作に入っていく。材料は、造形遊びで使った紙バンドを主材料にして、使いたい場合は、自然の中で拾ってきたもの(木の枝、葉っぱなど)を使って作ろうという設定にした。作る物はタペストリーである。作品が全員完成したところで、相互鑑賞し、意見交換をする。

次に調査(3)で作品を振り返ったり、鑑賞による意見交換から、本作品を作り上げる時のイメージの在りようについてまとめさせる。

B群について言うと、A群の授業構造図の題

材（１）と調査（２）がカットされた授業構造になる。授業時数は、Ａ群は、造形遊び２校時、立体に表す４校時の計６校時、Ｂ群は、立体に表す６校時、ともに６校時の授業時数となっている。

３．結果と考察

まず、イメージのふくらみと、そのきっかけになった事柄との相関を調査（３）の質問紙法によるアンケートをもとにクロス集計した。

アンケートの内容は、次のようになっている。

（１）作品を作っている間に、自分なりのイメージ（あашてみたい・こうしてみたい）は、ふくらみましたか。

<１つに○をつけてください>

- ① すごくふくらんだ
- ② 少しふくらんだ
- ③ ふくらまなかった

（２）自分なりのイメージが、ふくらんだり、ふくらまなかったりした訳は何ですか。

<１つに○をつけてください。その他を選んだ人はその内容を（ ）にかいてください。>

- ① 友達の作っているのを見て
- ② 友達の意見を聞いて
- ③ 紙バンドをさいたり、つないだりしながら
- ④ 先生の示した作品を見て

⑤ 先生のアドバイスで

⑥ 紙バンドで造形遊びをして

⑦ その他（ ）

Ａ群、Ｂ群のそれぞれの結果は以下のようである。

この表から分析してみると、イメージのふくらみについては、Ａ群、Ｂ群程度の差はあるものの、全ての子ども達がイメージのふくらみを自覚している。このことは、本題材を、紙バンドを使いタペストリーを作るという自由度の高い設定にしたことに起因しているのではないかと考えられる。

次に、イメージがふくらむきっかけになった事柄をＡ群、Ｂ群に分けてグラフで表してみる。全員がイメージのふくらみを感じているので、「すごくふくらんだ」「少しふくらんだ」を一本化して合計の数値でグラフ化している。

また、イメージのふくらみのきっかけになった事柄も、その内容の共通点から次の３つの項目にまとめた。

（１）①友達の制作を見て、④提示作品を見ては、共に視覚タイプのきっかけと考えられるので、「視覚タイプのきっかけから」

（２）③紙バンドを操作して、⑥造形遊びをしては、共に操作タイプのきっかけと考えられるので、「操作タイプのきっかけから」

（３）②友達の意見を聞いて、⑤先生のアドバ

表１ ＜Ａ群＞イメージのふくらみと
そのきっかけになった事柄との相関

	すごく ふくらんだ	少し ふくらんだ	ふくらま なかった
①友達の制作を見て	3 (1)	17 (6)	0 (0)
②友達の意見を聞いて	0 (0)	0 (0)	0 (0)
③紙バンドを操作して	33 (12)	14 (5)	0 (0)
④提示作品を見て	0 (0)	0 (0)	0 (0)
⑤先生のアドバイスで	0 (0)	0 (0)	0 (0)
⑥造形遊びをして	8 (3)	11 (4)	0 (0)
⑦その他	11 (4)	3 (1)	0 (0)

数字太字～％ （ ）内は実数

表２ ＜Ｂ群＞イメージのふくらみと
そのきっかけになった事柄との相関

	すごく ふくらんだ	少し ふくらんだ	ふくらま なかった
①友達の制作を見て	31 (11)	11 (4)	0 (0)
②友達の意見を聞いて	0 (0)	3 (1)	0 (0)
③紙バンドを操作して	29 (10)	14 (5)	0 (0)
④提示作品を見て	0 (0)	0 (0)	0 (0)
⑤先生のアドバイスで	3 (1)	0 (0)	0 (0)
⑥造形遊びをして	×	×	×
⑦その他	9 (3)	0 (0)	0 (0)

イスでは、共にアドバイスからのきっかけと考えられるので、「アドバイスタイプのきっかけから」

以上のような項目でグラフを作ると次のようになる

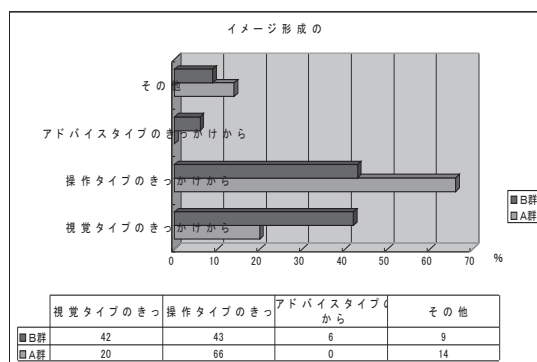


図3 イメージ形成のきっかけのタイプ

この結果を見ると、造形遊びを組み込んだA群は、B群に比べると操作タイプのきっかけからイメージ形成する傾向が強く、造形遊びを組み込んでいないB群は、A群に比べると、視覚タイプのきっかけからイメージ形成する傾向が強いということが言える。

次に子ども達のイメージの変化を、もっと詳しく追究するため、構想スケッチや作品から子ども達のイメージを読み取り、検証することとした。

読み取りに際しては、図工科講師Y氏に依頼し、筆者とY氏、二人が独立して行った。一致率は、検証項目により異なるが、平均すると85-100%であった。一致しなかったものについては、二人で協議の上決定した。

(1) イメージが制作前と制作中に変化したかどうかの検証

制作前に描いた構想スケッチと完成後の作品を比べる。比較の視点は、形と行為である。構

想スケッチの時に頭に描いていた形や行為が、作品にどの程度反映されているのかを検証する。

結果を表にまとめると次のようになる。

表3 イメージの変化について

	A群	B群
イメージは変化していない	17 (5)	48 (17)
イメージは少し変化した	33 (10)	26 (9)
イメージは大きく変化した	50 (15)	26 (9)

数字太字～% ()内は実数

* イメージスケッチが描けていない児童があり、母数がクラスの数より少なくなっている。

この表をグラフに表すと以下のようなになる。

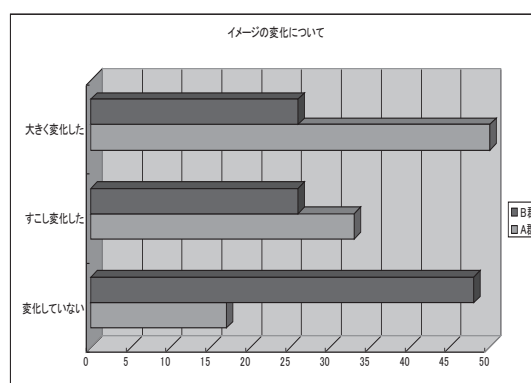


図4 イメージの変化について

この結果を見ると、造形遊びを組み込んだA群は、最初の構想スケッチからイメージが大きく変化している子が多く、造形遊びを組み込んでいないB群では、最初の構想スケッチからイメージがほとんど変化していない子が多いといえることができる。

このことは、造形遊びを組み込んだA群の作品イメージは、造形遊びからイメージが変化する何かのきっかけを受け取り、構想スケッチ段階で持っていたイメージと比較検討する中で新

しいイメージに変化したのではないかと推論することができる。

(2) 制作行為の種類に関する検証

紙バンドでタペストリーを制作するに際して、子ども達は、割いたり、編んだり、繋いだり・・・というように様々な制作行為を駆使している。その制作行為を作品から読み取りその種類を一覧表に書き込んだ。次にA群、B群それぞれの制作行為の総数を児童数で割り、一人当たりの制作行為の数を出すと次のようになる。

A群	(総数148 人数 36)	4.1種類
B群	(総数 91 人数 36)	2.5種類

この調査から、造形遊びを組み込んだA群は、タペストリーの制作において、B群よりも多くの制作行為を駆使して作品を作り上げているということが明らかになった。このことは、A群は、造形遊びの中から制作行為的な刺激を受け、それがタペストリーの制作行為に反映したものと考えることができる。次に、A群に限定して、造形遊びが、タペストリー制作のイメージ形成に、どのように影響しているかを明らかにする。

(3) 造形遊びがタペストリー制作のイメージ形成に関与したかどうかの検証

グループで行った造形遊びと個人制作のタペストリー作品を比較検討し、形や行為に共通点があるかどうかを検証する。検証に際しては、作品のなかどうかを検証する。尚、造形遊びを欠席していた児童が3人おり、その3人については、調査からはずしている。調査の結果は、以下のようである。

影響を受けている	(27人 母数33人)	82%
影響を受けていない	(6人 母数33人)	18%

このことから、造形遊びを組み込んだA群では、8割強の児童が、造形遊びの影響を受け、タペストリー制作のイメージ形成に役立てていることがわかる。造形遊びがタペストリー制作のイメージ形成に大きく関与していることが明らかになった。

(4) 造形遊びから形、行為どちらの影響を受けているかの検証

タペストリー制作において造形遊びの影響を受けていると判断した児童について、形、行為のどちらの影響を受けてイメージ形成しているかを検証する。

行為からの影響	(24人 母数27人)	89%
形からの影響	(10人 母数27人)	37%

<内7人の児童は、行為、形、両方から影響を受けている>

この結果から、タペストリー制作において造形遊びの影響を受けていると判断した児童のほぼ9割が、造形遊びの行為からイメージ形成し、作品を作り上げていることが明らかになった。

最後に、今回の検証の項目にはあげていなかったが、A群、B群それぞれの作品の特徴に関する気づきがあった。A群の作品には、紙バンドの持っている表情を出そうとしているものが多く、B群の作品には、今まで見たことのあるものに近づけようとして、技巧的な部分に焦点を当てたものが多くなるのではないかとという視点である。

A群、B群、2枚ずつ特徴的な作品写真を掲載した。

A群の作品からは、紙バンドの表情を作品に生かそうという子どもの意図を読み取ることができる。例えば、図5は、たたみ折り、裂く、三つ編み、結ぶ、編む、とぐる巻きと数多くの制作行為を駆使して紙バンドの様々な表情をうま

く出そうとしている。図6は、紙バンドを裂いて、束ねているだけの作品であるが、紙バンドの端を遊ばせることにより、伸びやかな表情を創り出そうとしている。A群の作品からは、素材と対話することにより、素材の持ち味をよく理解し、素材の表情を引き出そうという傾向が見られる。



図5 A群 A児作品
(筆者撮影)



図6 A群Y児作品
(筆者撮影)

B群の作品からは、かごやリースといった、今まで見たことがある商品に近いイメージできちんとしたものを作り上げたいという子どもの意図を読み取ることができる。

図7は、かご、図8は、リースと記憶の中の商品や作品に近づけようとするため、技巧的な部分に注目しており、きちんとした作品に仕上げようと努力している様子が読み取れる。

しかし、この問題については、詳しい検証ができておらず、今回の研究では、言及を避けようと思う。今後の研究の視点として温めていきたい。



図7 B群 K児作品
(筆者撮影)



図8 B群 S児作品
(筆者撮影)

まとめ

子ども達が素材・対象と対話することを造形遊びの中に見出し、造形遊びと立体造形を連動させた題材を開発し実践を行ってきた。

実践を分析する中で、次のようなことが、明らかになった。

造形遊びを組み込むことで、子ども達は、素材・対象と対話する機会を持ち、素材を操作する中でイメージ形成する傾向が強くなるということが明らかになった。また、素材・対象と出会い、最初に持った作品イメージは、素材を操作する中で変化する傾向が強いということも明らかになった。

子ども達の作品を分析する中で、造形遊びの操作的な刺激の影響を受け、タペストリーのイメージ形成をしていると考えられる子どもが8割強にのぼり、その中の9割弱の子ども達が、造形遊びの行為の影響を受けてイメージ形成しているということが明らかになった。このことから、素材・対象との対話が、イメージ形成を促進する大きな要素であることが示唆された。

また、作品を検証する中で、造形遊びを組み込んだ子ども達の作品は、素材の持ち味を生かす傾向が強くなるのではないかとという新たな視点が浮かび上がってきた。

今後は、いろんな素材・対象で題材開発と実践を行い、さらに子ども達のイメージ形成について研究を深めたい。

謝辞：貴重なデータを提供してくれた、京都教育大学附属桃山小学校の子ども達に感謝したいと思います。また、子ども達の作品の分析において、京都教育大学附属京都小・中学校 美術科常勤講師 和田朋子氏にご協力をいただきました。心よりお礼申し上げます。

【引用文献・参考資料】

- 波多野 達二：小学校におけるテラコッタ学習題材
の開発と実践～素材と向き合うことによるイメージ
力育成をめざして～京都教育大学大学院教育学
研究科 修士論文 p.1, 2010年
- 文部科学省：小学校学習指導要領解説「図画工作編」、
p.13、日本文教出版、2008年
- 文部科学省：小学校学習指導要領解説「図画工作編」、
p.19、日本文教出版、2008年
- 蓮尾 力：イメージ形成のための授業研究、大学美
術教育学会誌 第31号、1999年
a～p232
b～pp.234-236
c～p236
- 羽仁 進：絵を描く子どもたち、映画・カラ- 40分
岩波映画製作所 1956年
- 松尾 大介：造形表現におけるイメージと実体験の
関係、上越教育大学研究紀要 第26巻
pp.1-3 2007年
- 幸 秀樹：授業プログラム作成のための児童の視覚
イメージ力に関する研究（1）、美術科教育学会、
27巻、p 406、2006年
- 阿部 宏行：イメージ創出の系とイメージ構築の系
から考える指導の一考察、美術科教育学会 28
巻、pp.15-26、2007年